
BACHELORARBEIT

Herr
Matthias Schulze

**Die Bedeutung von Sozial-
arbeitern für die Sozialisation
von Jungen in der außerschuli-
schen Betreuung**

Leipzig, 2014

BACHELORARBEIT

Die Bedeutung von Sozial- arbeitern für die Sozialisation von Jungen in der außerschuli- schen Betreuung

Autor:

Herr Matthias Schulze

Studiengang:

Soziale Arbeit

Seminargruppe:

SB09s1-B

Erstprüferin:

Frau Prof. Dr. Steffi Weber-Unger-Rotino

Zweitprüfer:

Herr Dr. Michel C. Hille

Einreichung:

Roßwein, 17.01.2014

Bibliographische Beschreibung:

Schulze, Matthias:

Die Bedeutung von Sozialarbeitern für die Sozialisation von Jungen in der außerschulischen Betreuung. -2014- 46 Seiten

Roßwein/ Leipzig, Hochschule Mittweida, Fakultät Soziale Arbeit, Bachelorarbeit, 2014.

Referat:

In dieser Bachelorarbeit soll ausgehend von entwicklungspsychologischen und sozialisationstheoretischen Grundlagen die Bedeutung von männlichen pädagogischen Fachkräften für die Sozialisation von Jungen in der außerschulischen Betreuung aufgezeigt werden.

Über Betrachtungen zur Familie und die Geschlechterverhältnisse in Kindertagesstätten steuert die Arbeit auf das große Thema „Jungenarbeit“ zu. Die Wichtigkeit und Aktualität werden dargestellt. Besonderes Augenmerk wird auf die spezifischen Anforderungen an den Jungenarbeiter gelegt.

Im letzten Teil der Arbeit wird der Fragebogen, welcher von fünf Leipziger Sozialarbeitern/ -pädagogen und fünf berufsbegleitend „Soziale Arbeit“ studierenden Pädagogen ausgefüllt wurde, kurz vorgestellt und ausgewertet.

1	Einleitung	6
2	Entwicklungspsychologische und sozialisationstheoretische Grundlagen	8
2.1	Die Familie und der Übergang des Kindes in die Institution.	8
2.2	Sind wir auf dem Weg in eine „Vaterlose Gesellschaft“? ...	9
3	Die öffentliche Diskussion	11
3.1	Aktuelle Zahlen zum Geschlechterverhältnis in Kindertagesstätten	11
3.1.1	Die Anzahl männlicher Pädagogen in Leipziger Horten..	12
3.2	Die Bedeutung von männlichen Pädagogen für „männliche“ Kinder	13
3.3	Warum Jungenarbeit?	13
4	Jungenarbeit	15
4.1	Was bedeutet Jungenarbeit bzw. was unterscheidet Jungenarbeit von Jungenpädagogik?	15
4.1.1	„Jungenarbeit im engeren Sinn“: Warum Geschlechtshomogenität?	16
4.2	Ziele und Aufgaben der Jungenarbeit	17
4.3	Praktische Umsetzung der Jungenarbeit	18
5	Anforderungen an den Jungenarbeiter.....	19
5.1	Die Selbstreflexion eigener Männlichkeit	20
5.2	Das Verstehen der Jungen	22
5.3	Das Gestalten von Beziehungen.....	23
5.3.1	Das Beziehungsangebot „Vater“	24
5.3.2	Das Beziehungsangebot „Kumpel“	25
5.3.3	Der reflektierte Beziehungsprozess	26
5.4	„Jungenarbeit im weiteren Sinn“	26
5.5	„Jungenarbeit im engeren Sinn“	27
6	Der Fragebogen	28
6.1	Gedanken und Fragestellungen	28
6.2	Durchführung der Befragung	29
7	Auswertung des Fragebogens	30

7.1	Punkt a): Selbsteinschätzung.....	30
7.1.1	Vergebene Noten.....	30
7.1.2	Unterschiede in den Bewertungen.....	31
7.1.3	Durchschnitt der Selbsteinschätzung.....	32
7.1.4	Schlussfolgerungen	32
7.2	Punkte b) bis e): Gesellschaftlicher Auftrag	33
8	Fazit	34
9	Anlagen.....	35
9.1	Der Fragebogen.....	35
9.2	Auswertung des Punktes a) des Fragebogens:	38
9.3	Auswertung der Punkte b) bis e) des Fragebogens:	41
10	Quellenverzeichnis.....	44
	Selbstständigkeitserklärung.....	46

1 Einleitung

Das Thema dieser Arbeit lautet: „Die Bedeutung von Sozialarbeitern für die Sozialisation von Jungen in der außerschulischen Betreuung“.

Der Begriff „Jungen“ bezeichnet Kinder und Jugendliche männlichen Geschlechts, wobei ich mich in meiner Arbeit eher auf Kinder bis 12 Jahre beziehe, da ich in diesem Bereich (Hort einer Grundschule) arbeite und ebenso 90 % der befragten Pädagogen.

„Außerschulisch“ schließt Kindertagesstätten wie Kinderkrippen und –gärten, aber auch Bereiche wie Horte, Kinder- und Jugendtreffs mit ein.

Die stellenweise kontroversen Diskussionen zum „Männermangel“ im elementarpädagogischen Bereich werden nicht ausführlich beschrieben – stattdessen soll ausgehend von einer kleinen Auswahl entwicklungspsychologischer und sozialisationstheoretischer Grundlagen die Bedeutung von männlichen pädagogischen Fachkräften für die Sozialisation von Kindern und hier speziell von Jungen aufgezeigt werden.

Des Weiteren soll die sozialpädagogische Spezialisierung „Jungenarbeit“ ausführlich beschrieben werden, denn für „Jungenarbeit“ sind „Fachmänner“ unverzichtbar. Die Anforderungen an diese Pädagogen sind hoch und ich habe versucht, die wichtigsten und unverzichtbaren Grundlagen für eine fachlich kompetente Arbeit mit Jungen im außerschulischen und vor allem auch außerfamilialen Bereich darzulegen. Dafür wird am Anfang auch kurz auf die Sozialisation in der Familie eingegangen.

Mit den Fragebögen möchte ich herausfinden, ob die Männer, welche bereits mit Kindern arbeiten und die Qualifikation Sozialarbeiter/ Sozialpädagoge besitzen bzw. anstreben, den an sie gerichteten „Anforderungskatalog“ bedienen können.

Ein männlicher "Pionier" der Elementarpädagogik schrieb 1982:

„Wenn wir eine fürsorgliche, nicht-sexistische, menschlichere Gesellschaft schaffen wollen, dann ist der elementarpädagogische Schulraum ein sehr nahe liegender Ort, um unseren Kindern, ihren Eltern und der Gemeinschaft eine solche Gesellschaft vorzuleben. Welch besseren Ort könnte es geben, um die Saat der menschlichen Freiheit in den Geist unserer jungen Kinder zu pflanzen!“

(David Giveans, in Cremers/Höyng/Krabel [2012] S. 310)

Das ist zwar pathetisch formuliert, aber drückt vereinfacht aus, warum wir „mehr Männer“ als pädagogische Fachkräfte in Kindertagesstätten brauchen.

Das Zitat stammt aus einer Zeit, in der auch erstmals der Begriff „Jungenarbeit“ auftaucht.

2 Entwicklungspsychologische und sozialisationstheoretische Grundlagen

Ein neugeborenes Kind ist für seine Entwicklung auf soziale Unterstützungsstrukturen angewiesen, „Kinder brauchen eine liebevolle Zuwendung von Erwachsenen und Kommunikation mit ihnen.“

(Böhnisch/Lenz/ Schröder [2009], S. 12)

„Männer und Frauen, Jungen und Mädchen bringen zwar ihre biologischen Unterschiede mit, ..., deren Richtung aber maßgeblich sozial beeinflusst ist...“. (Böhnisch/Funk [2002], S. 13)

Aus der Sicht der Sozialisationsforschung gilt: Jungen werden nicht als Jungen geboren, sie werden dazu gemacht. (vgl. Möller [1997], S. 25)

2.1 Die Familie und der Übergang des Kindes in die Institution

Das Vorhandensein einer Generationendifferenz ist das konstitutive Merkmal einer Familie, wenn mindestens eine Generationenbeziehung durch Geburt eines Kindes und die Übernahme einer Mutter- oder Vaterposition durch eine Person entsteht. Es ist von zentraler Relevanz, um eine sichere Bindung aufzubauen. Die Kinder werden belastet, wenn Ängste und Verwirrungen im Hinblick auf die Verlässlichkeit elterlicher Zuwendung grassieren. Das auf sich gestellte Kind traut sich nichts mehr zu und spaltet seine Hilflosigkeit in Aggressionen gegen Schwächere oder autoritäre Unterwerfungen ab. Die zunehmende „Privatisierung“ gesellschaftlicher Konflikte und Belastungen bedroht die Bindungsfähigkeit in der Familie und die Unzerstörbarkeit der familialen Umwelt. Der Übergang

von der intimen Familie in die Vertragskultur der Gesellschaft bedeutet einen qualitativen Sprung. Das Kind erhält Raum, sich von der Familie zu distanzieren und die triebbesetzten Bindungs- und Verlustkonstellationen innerhalb der Familie können entlastet werden. Dies geschieht, wenn das Kind sich zum Beispiel im Kindergarten mit anderen Erwachsenen als den Eltern identifizieren kann. Die PädagogInnen sollten allerdings auch in Konfliktsituationen im institutionellen Rollenverhalten verbleiben.

(vgl. Böhnisch/Lenz/Schröer, S. 211 - 218)

2.2 Sind wir auf dem Weg in eine „Vaterlose Gesellschaft“?

In seinem Buch „Auf dem Weg zur vaterlosen Gesellschaft“ beschrieb Alexander Mitscherlich die Entwicklung zum abwesenden Vater als ein entscheidendes Merkmal der Gesellschaft nach 1945. Davor wurde hauptsächlich der „autoritäre“ Vater beschrieben, in unserer Zeit hingegen steht eher die Problematik des so genannten „Trennungsvaters“ im Vordergrund. Matthias Stiehler schreibt in seinem Buch „Väterlos“: „Die spezifische Aufgabe des Vaters ... ist die Triangulierung ... das heißt, dass der Vater zu der ursprünglichen und essentiellen Mutter-Kind-Beziehung hinzukommt. Er ist ... derjenige, der die ursprüngliche Zweisamkeit aufbricht ... Beziehungsvielfalt ermöglicht ... aus der Enge befreit wie er die Behaglichkeit stört. ... Er entlastet Mutter und Kind vom ausschließlichen Zugriff ... irritiert die Beziehung ... stört sie.“ Stiehler beschreibt das Prinzip „Väterlichkeit“ als herausfordernd, störend, befreiend, vorantreibend, begrenzend und auch zwangsläufig als unangenehm. (vgl. Stiehler [2012], S. 27)

Auch eine Reihe psychoanalytischer und entwicklungspsychologischer Arbeiten weisen verstärkt auf die große Bedeutung der Triangulierung hin: sie ist eine enorm wichtige Strukturvoraussetzung für die seeli-

sche Entwicklung des Kindes, welches sich nur dadurch aus der Dyade lösen kann, dass es sich erstmals als aus einer Zweiheit ausgeschlossen erlebt, was die Fähigkeit zum Alleinsein, zum Lernen und zur kompetenten Auseinandersetzung mit der sozialen Umwelt fördert.

(vgl. Aigner/Poscheschnik [2012], S. 171)

Die Jungenstudie von Reinhard Winter und Gunter Neubauer, veröffentlicht 1998 von der BZgA (Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung), bestätigt weder die These von den generell abwesenden Vätern, noch entwirft sie Bilder, welche Väter oder Vaterbeziehungen durchgängig positiv oder negativ darstellen. Die Erfahrung eines „fehlenden“ Vaters entspricht nur der Lebenswirklichkeit einiger weniger Jungen. Eine gute Vaterbeziehung in der Kindheit scheint eine gute Basis für die gelungene Ablösung in der Jugendphase, während aber auch festgestellt wurde, „...dass gewalttätige, verletzende oder alkoholabhängige Väter das Leben der Jungen stark negativ beeinträchtigen können.“

(Sturzenhecker/Winter [2010], S. 66)

3 Die öffentliche Diskussion

In öffentlichen Diskussionen wird argumentiert, wir bräuchten mehr Männer in Kitas (Kindertagesstätten) und Schulen, weil den Kindern männliche Bezugspersonen und - berufsbedingt oder aufgrund von Trennungen - die Väter fehlen. Faulstich-Wieland macht aber deutlich: „Erzieher ... haben nicht die Aufgabe, Elternersatz zu sein, sondern eine professionelle Balance zwischen Nähe und Distanz herzustellen, die anderes bietet als das, was Väter für ihre Kinder leisten sollen“.

(Faulstich-Wieland [2012], S. 150)

Die spezifische Bedeutung des Vaters liegt auch in seiner anderen Art des Umgangs mit dem Kind: sein körperbetonter Umgang, seine Art der Pflege, Beruhigung und Ermutigung; des Gewährenlassens und erkundenden Spiels haben eine eigenständige Qualität. Diese Art des Umgangs pflegen auch die männlichen Pädagogen und bündeln und neutralisieren dadurch aggressive Impulse und Strebungen des Kindes und setzen gleichzeitig auch Grenzen.

(vgl. Aigner/Poscheschnik [2012], S. 171)

3.1 Aktuelle Zahlen zum Geschlechterverhältnis in Kindertagesstätten

Laut Statistischen Bundesamt waren 2011 insgesamt 14.575 pädagogisch arbeitende Männer in Kitas beschäftigt. Da auch die Zahl der Frauen in diesem Bereich gestiegen ist, hat sich der prozentuale Anteil der Männer nur von 2,6 % (1998) auf 3,5 % (2011) erhöht. Ohne Praktikanten, Zivildienstleistende, das Freiwillige Soziale Jahr absolvierende und ABM-Kräfte waren es nur 11.288 Männer und somit nur 2,9 %

2012 kamen noch einmal fast 2.000 Männer (gesamt 2012: 13.246) dazu, so dass der Männeranteil (2012) bei 3,2 % lag.

Trotzdem gibt es starke Gefälle zwischen den einzelnen Bundesländern. Die höchsten Männeranteile haben Hamburg (8,8 %), Berlin (7,0 %), Bremen (6,3 %), Schleswig-Holstein mit 5,1 % und Hessen mit 4,6 %. Die wenigsten Männer sind in Sachsen-Anhalt (1,5 %), Bayern (1,7 %), im Saarland mit 2,3 % und in Mecklenburg-Vorpommern mit 2,4 % beschäftigt. In Sachsen beträgt der Anteil der Männer 3,0 %.

Das Statistische Bundesamt veröffentlichte am 18. September 2013 die aktuellsten Zahlen. Der Stichtag war der 01.03.2013. An diesem Tag waren in der Bundesrepublik Deutschland 17.641 Pädagogen (ohne Praktikanten, ABM-Kräfte, „FSJler“ und „Zivis“) beschäftigt. Insgesamt waren es 461.981 PädagogInnen. Dies entspricht einem Männeranteil von 3,82 %.

3.1.1 Die Anzahl männlicher Pädagogen in Leipziger Horten

Laut Auskunft von Frau Degener vom Schulverwaltungsamt der Stadt Leipzig sind in den Leipziger Schulhorten genau 85 Männer (Stand 15.01.2014) beschäftigt, alle angestellt als Erzieher (obwohl viele den Abschluss Sozialpädagoge oder Sozialarbeiter und Heilerziehungspfleger besitzen). Demgegenüber stehen 579 Frauen. Das bedeutet, von 664 PädagogInnen sind 12,8 % männlichen Geschlechts – das ist im gesamtdeutschen Vergleich eine sehr hohe Quote.

3.2 Die Bedeutung von männlichen Pädagogen für „männliche“ Kinder

Das ist das zentrale Thema, welches - herunter gebrochen auf die sozialpädagogische Praxis „Jungenarbeit“ - ausführlich betrachtet werden soll. Natürlich sind Pädagogen auch für die Sozialisation von Mädchen elementar wichtig, aber Jungenarbeit wird als pädagogische Arbeit von Männern mit Jungen definiert. (vgl. Punkt 4.1)

3.3 Warum Jungenarbeit?

Seit den 1990er Jahren werden viele Gründe angeführt, weshalb Jungenarbeit gebraucht wird. Es werden von Jungen verursachte Probleme benannt, aber auch die Schwierigkeiten, welche Jungen selbst haben. Mit den Problemen sind unerwünschte Bewältigungsformen und Handlungsweisen, wie z.B. Aggressionen, Gewalt und Risikoverhalten, gemeint. Mit dem Augenmerk auf durchschnittliche Jungenbiographien wird darauf verwiesen, dass den Jungen sowohl im familiären und nachbarschaftlichen als auch im institutionellen Umfeld Männer fehlen. Weil es dadurch an Vorbildern mangelt oder Jungen die Abwesenheit von Männern als Abwertung interpretieren könnten, resultieren daraus negative Auswirkungen auf das Junge- und Mannsein. Um dem entgegen zu wirken, ist es wichtig, dass gerade Männer pädagogisch arbeiten.

(vgl. Winter [2005], S. 904)

Da sich infolge der Modernisierungsprozesse auch die herkömmlichen Formen des Mannseins und –werdens zunehmend auflösen, mangelt es an kulturell verankerten Vorstellungen zur Aneignung des modernisierten Mannseins. Jungenarbeit kann die Jungen in der Bewältigung dieser Problematik unterstützen, damit sie nicht auf traditionelle Muster von Männlichkeit zurückgreifen (müssen). Dieser Rückgriff wäre ein Zei-

chen für Ressourcenarmut und Benachteiligung. Dies weist allein auf die Defizite hin, die dadurch Jungenarbeit auch legitimiert und den beruflichen Status der Jungenarbeiter sichert. (vgl. ebd., S. 904f.)

Jungenarbeit bietet den Jungen eine besondere Gesellungsform, regt sie an, bringt sie weiter und begleitet sie, wobei sie bewältigungsbezogene Gefühle wie Grandiosität oder Aggression erleben und dadurch integrieren können. Das phasenweise Zusammensein ausschließlich mit Jungen fördert ihre Entwicklung und die Abwesenheit von Mädchen entlastet sie. Und Jungenarbeit kann und darf Spaß machen.

(vgl. ebd., S. 905)

Weil die Geschlechter in der Moderne uneindeutiger wurden, finden sich im gesamten Genderbereich immer wieder „schwammige“ Themen und somit ist auch die Frage: „Was ist Jungenarbeit?“ in Theorie und vor allem Praxis nicht ganz präzise zu beantworten.

(vgl. Sturzenhecker/Winter [2010], S. 9f.)

Ein klares Profil der Jungenarbeit war lange Zeit nicht erkennbar.

(vgl. Winter [2005], S. 904)

4 Jungenarbeit

Jungenarbeit ist eine der neuesten Varianten von Sozialarbeit/ -pädagogik, eine pädagogische Spezialisierung, die es erst seit etwa 30 Jahren in Deutschland gibt. (vgl. Winter [2005], S. 904)

4.1 Was bedeutet Jungenarbeit bzw. was unterscheidet Jungenarbeit von Jungenpädagogik?

Jungenarbeit ist ein Teil der *Jungenpädagogik*, welche als Oberbegriff jegliche geschlechtsbezogene pädagogische Arbeit mit Jungen meint, so dass unter diesem „Etikett“ auch Frauen oder Gleichaltrige mit Jungen arbeiten (können). (vgl. Winter [2005], S. 906)

Jungenarbeit meint die geschlechtsbezogene pädagogische Arbeit erwachsener Männer (welche allerdings Fachkräfte sein müssen) mit Jungen. Die Jungenarbeit orientiert sich einerseits an den Potenzialen des Junge- und Mannseins, konkret bezogen auf verschiedene Zielgruppen; andererseits stehen problematische Formen der männlichen Lebensbewältigung wie „Aggression und Gewalt, aber auch Risikoverhalten“ (Winter [2005], S. 904) und die Kritik an diesen im Mittelpunkt. Deshalb benötigt Jungenarbeit ein entsprechendes Problembewusstsein, fundierte Kenntnisse über die Schwierigkeiten des Mannseins und Mannwerdens in der jeweiligen gesellschaftlichen Situation und die dem entsprechenden pädagogischen Thematisierungsweisen.

(vgl. Sturzenhecker/Winter [2010], S. 9)

Jungenarbeit im *engeren Sinne* wird ausschließlich verstanden als Gruppen- oder Einzelarbeit zwischen Jungen und Männern, ohne die Anwesenheit von Mädchen oder Frauen. Im *weiteren Sinne* kann Jungenarbeit auch im koedukativen Rahmen stattfinden, wobei durch die Anwesen-

heit jeweils eines pädagogischen Mitarbeiters und einer pädagogischen Mitarbeiterin der Geschlechtsbezug gewährleistet sein muss.

(vgl. Winter [2005], S. 906)

4.1.1 „Jungenarbeit im engeren Sinn“: Warum Geschlechtshomogenität?

Unter Anwesenheit von Mädchen besprechen Jungen Problemthemen (Sexualität, Angst, Unsicherheit und Gewalt [- speziell gegen Mädchen und Frauen]) nur verzerrt, oder sie lehnen das Thema von vornherein ab. Sie geraten bei Anwesenheit von Mädchen und Frauen in einen Selbstdarstellungsdruck, wobei sie sich vor dem anderen Geschlecht präsentieren und darstellen müssen. Außerdem geraten sie unter einen Rechtfertigungsdruck und versuchen, ihr „männliches“ Handeln zu verteidigen. In einer geschlechtshomogenen Jungengruppe hingegen können Jungen viel leichter über Ängste, Gefühle und andere schwierige Themen sprechen. (vgl. Sturzenhecker [2010], S. 40)

Außerdem ermöglicht die Geschlechtshomogenität die Erprobung der sonst von den Mädchen besetzten Rollen und Handlungsweisen, ohne der sofortigen Beurteilung ihrer Handlungen durch die Mädchen ausgesetzt zu sein. In der Jungengruppe müssen die Jungen dann solche Rollen, die in der koedukativen Gruppe größtenteils von Mädchen übernommen werden, selbst übernehmen. Denn dadurch können sie Erfahrungen mit ungewohnten Handlungsweisen sammeln und somit neue Kompetenzen einüben. (vgl. ebd.)

4.2 Ziele und Aufgaben der Jungenarbeit

Die Jungen sollen bei der Entwicklung einer autonomen Geschlechtsidentität unterstützt werden. Um dies zu erreichen, zielt die Jungenarbeit auf die Ermöglichung einer bewussten Reflexion, wie Jungen – aktiv und passiv – zum Mann „konstruiert“ werden. Der „Mythos Mann“ soll entschlüsselt und seine Inhalte offen gelegt werden, wobei erkennbar werden sollte, welche Folgen in Bezug auf Kosten und Nutzen die vorherrschende Männlichkeit für den einzelnen Mann als auch für die anderen Menschen in der Gesellschaft hat. Das „große“ Ziel von Jungenarbeit ist eine Veränderung der Geschlechterverhältnisse, die von Gerechtigkeit und Gleichheit anstatt von männlicher Macht und Ungleichheit geprägt sein sollen. (vgl. Sturzenhecker [2010], S. 39)

Jungenarbeit möchte den Jungen Erfahrungen alternativer Männlichkeit anbieten. Außerdem zielt sie auf die Ermöglichung von Grundkompetenzen einer eigenständigen, aber doch sozial verantwortlichen Persönlichkeit, „z.B. in der Fähigkeit, sich in andere Menschen hineinzuversetzen (Empathie); der Kompetenz, Distanz zur eigenen Rolle entwickeln zu können; sowie die Fähigkeit, Widersprüchlichkeiten aushalten zu können und fähig zu werden, sich emotional, sozial, gesundheitlich und haushaltlich selber zu versorgen (Sorgeselbstständigkeit).“ (ebd.)

Außerdem soll Jungenarbeit Jungen darin unterstützen, ihre Aggressionen in den Alltag zu integrieren und sie zu kultivieren, um aggressiv sein zu können, ohne dabei gewalttätig zu werden. Dazu werden Aggressionen der Jungen als gesunde Emotion akzeptiert. (vgl. Winter [2005], S. 913) Denn „die professionelle Reduktion auf das defizitäre, problematische Jungesein widerspricht nicht nur den Selbstbildern der meisten Jungen, sondern ebenso ihrer Normalität und ihren durchschnittlichen Bewältigungsstärken.“ (ebd., S. 911)

4.3 Praktische Umsetzung der Jungenarbeit

Wie wird aus dem in Punkt 5.1 geforderten Geschlechtsbewusstsein eine pädagogische Handlung, welche beobachtbar wäre und an der man das Geschlechtsbewusstsein ablesen könnte bzw. woran genau wäre zu erkennen, ob ein männlicher Pädagoge, der mit einer Jungengruppe Fußball spielt, Jungenarbeit betreibt?

Er müsste neben dem Fußball die Themen und Fragestellungen der Jungen aufgreifen, die sich ergeben oder von ihm gedeutet und erschlossen werden. Dies gilt besonders für solche Themen, die sich auf Probleme der Entwicklung der Geschlechtsidentität oder Fragen zu den herrschenden Geschlechterverhältnissen beziehen lassen. Damit dann aus dem Fußballspiel auch Jungenarbeit wird, müsste der Pädagoge die Themenstellungen der Jungen erkennen und methodisch thematisieren; sie nur mal nebenbei ansprechen reicht dazu nicht aus.

(vgl. Sturzenhecker/Winter [2010], S. 11)

Somit geht es darum, Arbeitsweisen zu finden, mit Hilfe derer sich Jungen ihren Fragen, Themen oder auch Problemen annähern und ihre Potenziale erweitern können. Sie sollen eigene und allgemeine Männlichkeitspraktiken hinterfragen können und neue Aktivitäten erproben. Die verschiedensten Aktivitäten, wie zum Beispiel Mannschaftssportarten, gemeinsames Kochen oder Backen, handwerkliche Verrichtungen wie Schweißen oder Bauen, ebenso Klettern, Kämpfen, Filme drehen...) werden als Einstieg genutzt, um dabei Themen der Entwicklung eigenständiger wie mitverantwortlicher Geschlechtsidentität der Jungen zu entdecken und zu bearbeiten. (vgl. ebd.)

Jungenarbeit ist deshalb wie alle Soziale Arbeit keine Technik, sondern muss immer wieder neu erfunden werden – für die beteiligten Jungen und auch für die Pädagogen. Es existieren meist auch keine direkt umsetzbaren Anleitungen, sondern jeder Sozialarbeiter sollte für sich eine eigene Praxis entwickeln. (vgl. ebd.)

5 Anforderungen an den Jungenarbeiter

Schon 1993 wurde im Modellprojekt „Förderung der Jungen- und Männerarbeit“ in einem Jugendverband die Person des Jungenarbeiters als zentral für eine Praxis der Jungenarbeit hervorgehoben, womit zunehmend deutlicher wurde, dass Jungenarbeit auf eine Verankerung im professionellen Bereich angewiesen ist. (vgl. Winter [2005], S. 908)

Geschlechtshomogenität reicht als alleiniges Kriterium bei weitem nicht aus, um aus „Arbeit mit Jungen“ auch wirklich „Jungenarbeit“ zu machen, vielmehr erhält Jungenarbeit ihre ganz spezifische Qualität durch den Geschlechtsbezug, in der Praxis die geschlechtsbezogenen Kompetenzen des Pädagogen, also gewissermaßen durch sein „Geschlechtsbewusstsein“: „Auf eine Formel gebracht: Geschlechtshomogenität plus Geschlechtsbewusstsein ergeben – umgesetzt durch entsprechende Arbeitsansätze und Methoden – erst Jungenarbeit.“

(Sturzenhecker/Winter [2010], S. 10)

Es werden reale erwachsene Männer benötigt, welche dazu bereit und in der Lage sind, eine persönliche Beziehung zu den Jungen aufzubauen und sich dabei als Mann mit Stärken und Schwächen, Problemen und Kompetenzen einzubringen. (vgl. Sturzenhecker [2010], S. 40)

Winter hebt die Anerkennung der Jungen durch den Jungenarbeiter als grundlegende Haltung hervor, da vor allem jüngere Jungen Sehnsüchte danach haben, mit erwachsenen Männern in anerkennenden Kontakt zu kommen, wobei sie weder belehrt noch diszipliniert werden möchten. Sie suchen Männer, die sich für sie interessieren und mit ihnen in Beziehung treten. Ältere Jungen benötigen Räume für das Austragen von Generationskonflikten und Männer, die Ablösungskonflikte aushalten und den Effekt solcher Konflikte abbekommen können. Anerkennung der Jungen bedeutet somit, diesen mit dem nötigen Respekt vor ihrer Lebenslage zu

begegnen und in dieser Situation die passende Pädagogik aktiv anzubieten. (vgl. Winter [2005], S. 913)

5.1 Die Selbstreflexion eigener Männlichkeit

Zentrale Kompetenzen des Jungenarbeiters sollten Selbstreflexivität und das Bewusstsein der eigenen Männlichkeit, welche von den Jungen herausgefordert wird, sein. Die eigenen Umgangsweisen mit der Geschlechterfrage beeinflussen die geschlechtsbewusste Arbeit sehr stark. Da die Männer als Teil der Gesellschaft aktiv und passiv an den vorherrschenden Geschlechter-Macht-Verhältnissen beteiligt sind, müssen sie das eigene „Mittun“ daran kritisch betrachten und dann verhindern, wenn sie die bestehenden Verhältnisse verändern wollen. Das wiederum bedeutet, besonders in der Arbeit mit den Jungen regelmäßig zu hinterfragen, ob und wodurch hier die vorherrschende Männlichkeit nur reproduziert wird. (vgl. Sturzenhecker [2010], S. 49)

Weil die so genannte „Krise der Männlichkeit“ selbstverständlich auch für die Sozialarbeiter gilt und Angst und Unsicherheiten bei Themen wie zum Beispiel Sexualität, Potenzangst, negatives Frauenbild, Vatersuche oder Sorgeselbständigkeit aufkommen, wird in der Arbeit mit Jungen auch die eigene Entwicklung bewusst. Deren Unklarheiten und Probleme haben aber durch mögliches Ausweichen der Pädagogen gerade an den „spannenden“ Stellen einer Problematik einen starken Einfluss auf die professionelle Arbeit - wenn sie dem Mann nicht bewusst sind und somit auch nicht „zugegeben“ und bearbeitet werden können. Hilfreich bei Erkennen solcher Ausweichmuster wäre die Teilnahme an einer selbstreflexiven Männergruppe, wodurch Gefühle, Reaktionen und Handlungen von Jungen in den Jungengruppen nachgefühlt und besser verstanden werden können. Auch wird in der Gruppe die eigene Geschlechtsidentität und die Beteiligung an den Geschlechterverhältnissen hinterfragt, um selbst für Veränderungen bereit zu sein. (vgl. ebd., S. 49f.)

Methodische Handlungsweisen, die man von Adressaten verlangt, sollte man nur verwenden, nachdem man sie vorher an sich selbst „ausprobiert“ hat. Das ist eine Grundregel methodischen Arbeitens, die besonders für die Selbstreflexion der Sozialarbeiter von besonderer Bedeutung ist. Sie können einerseits erkennen, welche Ängste, Unsicherheiten, Schwierigkeiten oder Abwehrhaltungen die Themen möglicherweise auslösen könnten und somit besser darauf reagieren und andererseits kann ihnen ihre eigene Haltung zur Thematik bewusst werden. Die Selbstreflexion des Pädagogen sollte auch vor den Jungen erfolgen, denn dadurch kann sie wichtige Wirkungen auf diese entfalten. Sie haben einen großen Anreiz, dem Beispiel des Pädagogen zu folgen, wenn dieser seine eigene männliche Entwicklung reflektiert. Somit sollten Jungenarbeiter schon in der Lage sein, diese Selbstreflexion offen zu praktizieren und sich zum einen von den Jungen, zum anderen auch von jeder anderen Person aus ihrem Arbeitsfeld hinterfragen zu lassen. Es wäre auf aber jeden Fall sehr riskant, Themen männlicher Sozialisation und vorherrschender Geschlechterverhältnisse mit den Jungen zu bearbeiten, welche in der Person des Sozialarbeiters nicht thematisiert werden können. Diese Themen werden sofort von den Jungen erkannt und angesprochen – wobei sie keineswegs Klarheit und Sicherheit des Pädagogen in diesen heiklen Themen verlangen, aber schon die Bereitschaft, eigenes einzubringen und dies mit ihnen gemeinsam zu verstehen. (vgl. ebd. S. 50ff.)

Im Rahmen der Selbstreflexion wäre noch die Wichtigkeit der eigenen Rolle(n), die dem/ den Jungen angeboten werden, zu erwähnen. Oft suchen diese Vater, Bruder oder Freunde, welche sie selten hatten, in dem Pädagogen. Dieser muss sich bewusst werden, welche Rollen er einnehmen kann oder will, welche Identifikationsangebote er macht und wie die eigenen Rollenwünsche in seiner Person und Geschichte motiviert sind. Er muss darauf achten, ob und wie diese eigenen „...Wünsche mit denen der Jungen kollidieren, die ja auch bestimmte Rollenerwartungen an den Pädagogen richten.“ (ebd., S. 51) Macht er sich bewusst, welche Männlichkeit und Väterlichkeit er praktiziert und anbietet, kann er erkennen, welche Schwierigkeiten und Grenzen die persönlichen Angebote beinhalten. (vgl. ebd., S. 50f.)

5.2 Das Verstehen der Jungen

Nach der Selbstreflexion des Pädagogen folgt das Verstehen der Lebenssituation und Handlungsweisen der Jungen, ihrer Stärken und Probleme – immer „...unter dem Blickwinkel eines kritischen Verständnisses von Männlichkeit, männlicher Sozialisation und der Geschlechterverhältnisse in der Gesellschaft.“ (ebd., S. 52)

Der Jungenarbeiter klärt für sich, wie er die Jungen sieht und wahrnimmt, wobei er diese eigenen Konstruktionen von Wahrnehmungen bewusst reflektieren muss, um „...die Jungen anders und neu zu sehen und zu entdecken.“ (ebd., S. 52) Es geht darum, möglichst viele Deutungsalternativen zu deren Handeln zu finden, sie nicht eindimensional zu betrachten, indem der Pädagoge sich immer wieder fragt: „Was könnte dieses Handeln noch bedeuten, wie könnte ich es anders interpretieren, was könnte noch dahinter stecken?“ (ebd., S. 52) Dafür ist es nötig, möglichst viele Deutungsperspektiven von Männlichkeit, männlicher Sozialisation und gesellschaftlichem Geschlechterverhältnis zu verinnerlichen. Der Jungenarbeiter sollte psychoanalytische, interaktionistische, konstruktivistische, feministische und andere Theorien von Geschlecht ebenso wie theoretisches Wissen über die Strukturen und Prozesse in männlichen Gruppen besitzen. Und er muss über Deutungsmuster zu Formen männlicher Sexualität, speziell zur Abwertung von Homosexualität, verfügen, dazu Theorien der Vater- und Mutterbeziehung von Jungen und kritische Analysen von Männern und Leitbildern von Männlichkeit kennen sowie wissen, was Arbeit und Beruf und die Verwendung von Drogen für Männer bedeutet. Es geht darum, die unterschiedlichen Sichtweisen der Theorien zu benutzen, um ein möglichst komplexes Verstehen zu erreichen. Diese Verstehensversuche können nur zeitlich begrenzt gelten und müssen ständig revidiert werden. (vgl. ebd., S. 52f.)

5.3 Das Gestalten von Beziehungen

Beziehungsgestaltung braucht Zeit – die Jungen benötigen diese, um Vertrauen zum Jungenarbeiter zu gewinnen und sich zu öffnen, genauso wie er Zeit braucht, sie kennen zu lernen und seine Aufmerksamkeit positiv auf sie zu richten. Die Beziehungsaufnahme zu den Jungen sollte dadurch geschehen, dass hinter ihrer manchmal ablehnenden Fassade ihre Bedürfnisse und Beziehungswünsche erkannt werden. Der Pädagoge sollte die Person des einzelnen Jungen zunächst so akzeptieren, wie sie ist, ohne ihn „verändern“ zu wollen und ihm signalisieren, dass er ihn grundsätzlich mag und respektiert. Es geht darum, in Konflikten eine Auseinandersetzung zu führen, die die Person des Jungen nicht verletzt oder zurückstellt. Denn die Jungen „... sind ... außerordentlich vorsichtig mit pädagogischen Männern und prüfen zunächst, ob man sich auf ihre prinzipielle Anerkennung verlassen kann und ob sie bereit sind, fair zu streiten.“ (ebd., S. 54) (vgl. ebd., S. 54f.)

Die Entwicklung von Beziehungen muss professionellen Ansprüchen genügen, was voraussetzt, dass der Jungenarbeiter die Beziehung reflektiert, indem er nach den gegenseitig zugeschriebenen Rollen, Wünschen, Funktionen der gegenseitigen Handlungsweisen, nach Übertragungen, Mustern, Systemen und Strukturen fragt und bei Bedarf bewusste Interventionen wählt. Die geschlechtsbewusste pädagogische Beziehungsgestaltung fragt vor allem danach, ob in der Beziehung zwischen Jungen und Pädagogen nur die vorherrschende Männlichkeit hergestellt oder ob gemeinsam Möglichkeiten ihrer Veränderung gestaltet werden. (vgl. ebd., S. 54)

Auf der Beziehungsebene gibt es zwei Grundqualitäten: die Gleichheit und die Differenz. Diese doppelte Grundstruktur der Beziehung ist für beide, Junge wie Jungenarbeiter, bedeutsam. Die Differenz (Lebensalter, sozialer Status, Lebenserfahrung, Einkommen, ...) ermöglicht und verlangt auf beiden Seiten Abgrenzung und findet als Rollenumschreibung

des „Vaters“ ihre verdichtete Form. Die Gleichheit (biologisches Geschlecht, soziales Geschlecht) wird als kategorische Rolle des „Kumpels“ (oder Bruder oder Freund) definiert. Jungenarbeit kann funktionieren, wenn beiden Qualitäten genutzt werden. Die Praxiserfahrungen zeigen aber auch, dass viele Pädagogen, welche mit Jungen arbeiten (wollen), vor allem die Kumpelseite überbetonen, weil sie mit der Vaterseite ihre Probleme haben. (vgl. Sturzenhecker/Winter [2010], S. 64f.)

5.3.1 Das Beziehungsangebot „Vater“

Jungen können Klarheit über die Beziehungssituation zu ihren Jungenarbeitern finden, darüber hinaus vielleicht zu ihren Vätern oder anderen Männern. Die Beziehung zum Pädagogen kann deutlich werden in ihren Grenzen, aber auch Potenzialen. Der Junge kann erkennen, dass der Jungenarbeiter seinen Vater nicht ersetzen, aber dass es trotzdem unterstützende, anerkennende und konstruktiv konflikthafte Beziehungsgestaltung zwischen beiden geben kann. Der Junge erhält Unterstützung bei seinen Versuchen, Orientierung an Männern zu finden. Der Pädagoge kann ihm helfen, seine positiven und negativen Erfahrungen während der Suche nach männlichen Beziehungspersonen zu verarbeiten. Der Junge kann hier lernen, wie der Mann mit Emotionen und Unsicherheiten in Beziehungen umzugehen pflegt und für sich und andere Klarheit und Kontakt schafft. Er lernt, Emotionalität, Unsicherheit und Schwächegefühle nicht zu ignorieren, sondern sie zu akzeptieren, auszudrücken und mit ihnen zu leben. (vgl. ebd., S. 69)

Für die Ermöglichung dieser Lernerfahrung braucht der Pädagoge „...die innere Stärke..., seine Emotionen zu verspüren, sie nicht zu fliehen, sondern sie in einer Weise dem Jungen zu vermitteln, die diesen nicht überlastet, sondern die ihm ermöglicht, eigene Emotionen auszudrücken und sich gemeinsam zu entwickeln. Der Jungenarbeiter sollte in der Lage

sein, sich überhaupt solche Grenzen zu stellen, an die ihn die Jungen mit ihren Beziehungswünschen bringen.“ (ebd., S. 69)

Jungenarbeit als Beziehungsarbeit geschieht nur sehr selten mit Hilfe der sicheren Kompetenzen des Pädagogen. Die Jungen bringen ihn und sich selbst an Grenzen, an denen es um Öffnung und Weiterentwicklung geht. Er soll mit Hilfe seiner Professionalität die Risiken von Beziehungen eingehen, die Wünsche der Jungen erkennen und positiv akzeptieren. Differenziert mit fachlichem Blick muss sich der Pädagoge klarmachen, worum es dem Jungen geht, welche Beziehungsmuster er sucht, was seine Geschichte und Motive sind und welche Entwicklungsperspektiven für Beziehungen möglich wären. (vgl. ebd., S. 69f.)

5.3.2 Das Beziehungsangebot „Kumpel“

Der Jungenarbeiter ist aus der Jungenperspektive gesehen ein Störfaktor, als Cliquenmitglied uninteressant und muss von den Jungen als gleicher und gleichberechtigter Kumpel abgelehnt werden. Die Jungen sind auf Männer angewiesen, mit denen sie Generationenkonflikte stellvertretend verhandeln können – somit kommt es zu massiven Beziehungsstörungen, sobald Pädagogen die Erwachsenenposition verweigern, weil die Kumpelrolle die weit einfachere und leichtere ist. Die Jungen brauchen keinen weiteren Kumpel, sie wollen den Pädagogen als etwas Eigenständiges, als Person, Mann, „anderer“ Erwachsener - dabei authentisch und fachlich kompetent. Sie erwarten nicht, dass er alle Probleme gelöst hat, sondern suchen nach Orientierung, wie man mit Problemen der Männlichkeit umgehen und Unsicherheiten aushalten kann, um in gelingende biographische Muster von Männlichkeit zu gelangen.

(vgl. ebd., S. 73 - 76)

5.3.3 Der reflektierte Beziehungsprozess

Die Rolle des erwachsenen, professionellen Jungenarbeiters sollte bewusst angenommen und gestaltet werden, wobei die grundsätzliche Differenz zwischen Junge und Pädagoge anerkannt wird. Aus dem Beziehungsprozess mit dem erwachsenen Gegenüber ergeben sich für die Jungen Entwicklungschancen. Die gestaltete Rolle des Jungenarbeiters kann auch väterliche Anteile haben, indem er liebevoll, anerkennend, Orientierung gebend und Grenzen setzend ist. Er kann Väterliches zeigen, ohne ein Vater sein zu wollen und er kann Gleiches zeigen, ohne gleich sein zu wollen. Der reflektierte Beziehungsprozess bewegt sich zwischen den beiden Polen Gleichheit und Differenz. Der Jungenarbeiter sollte je nach Bedarf der Jungen ein Entwicklung förderndes Beziehungsspiel zwischen den Polen gestalten. (vgl. ebd., S. 77f.)

5.4 „Jungenarbeit im weiteren Sinn“

Da Jungenarbeit im weiteren Sinn im koedukativen Rahmen stattfindet, ist sie in Kindertagesstätten im Alltag einfacher umzusetzen. Allerdings nur, wenn Männer in der Einrichtung beschäftigt sind und möglichst ein offenes Konzept umgesetzt wird, da die leider noch viel zu weit – vor allem in Gebieten, die umgangssprachlich als „soziale Brennpunkte“ bezeichnet werden – verbreitete Praxis der geschlossenen Gruppen beispielsweise in Schulhorten selbst Jungenarbeit im weiteren Sinn nur für sehr wenige Jungen zugänglich macht.

5.5 „Jungenarbeit im engeren Sinn“

Auch „Jungenarbeit im engeren Sinn“ ist in Einrichtungen mit offener Struktur einfacher umzusetzen, da durch Absprachen mit den Pädagoginnen zeitnah eine geschlechtshomogene Jungengruppe gebildet bzw. auch regelmäßige – auch mit wechselnder Zusammensetzung – Jungenarbeitsgruppen installiert werden können. Aber eben auch nur, wenn mindestens ein (in Jungenarbeit kompetenter) Mann zum Team gehört.

6 Der Fragebogen

6.1 Gedanken und Fragestellungen

Bei der Erstellung des Fragebogens orientierte ich mich an der von der BMFSFF (Bundesministerium für Familie, Senioren, Familie und Jugend) in Auftrag gegebenen Studie zur Situation von Männern in Kindertagesstätten und in der Ausbildung zum Erzieher „Männliche Fachkräfte in Kindertagesstätten“, durchgeführt von der Katholischen Hochschule für Sozialwesen Berlin und Sinus Sociovision GmbH Berlin/ Heidelberg unter der Projektleitung von Michael Cremers und Jens Krabel. In der Studie werden „männliche Erzieher“ betrachtet oder angesprochen, da ich mich im Titel dieser Ausarbeitung aber auf Sozialarbeiter beziehe, sprach ich in meinem Fragebogen diese auch an.

Ich bezog mich nur auf die Fähigkeiten/ Eigenschaften aus der Zuordnung der Nennungen der offenen Fragen aus der Studie (Studie, S.53) und habe lediglich – da er zentraler Punkt dieser Arbeit ist – den Punkt „Jungenarbeit“ hinzugefügt. Das Ziel des Fragebogens war es, zu sehen, wie groß die Diskrepanz zwischen erwünschten Eigenschaften und Fähigkeiten - formuliert durch Auftraggeber und Klienten - und dem „Selbstbild“ der Sozialarbeiter ist; wo es die größten Schnittmengen gibt oder ob es wieder Erwarten gar keine nennenswerte Diskrepanz gibt, weil vielleicht in diesem Bereich nur Männer arbeiten, die diesen hohen Anforderungen auch auf (fast) allen Gebieten gewachsen sind.

Daraus könnte man auch ableiten, ob es nötig ist, in diesen Arbeitsfeldern verstärkt Sozialarbeiter anstelle von Erziehern einzusetzen und ob die Anforderungen an die Erzieherausbildung erhöht, oder diese akademisiert werden sollte.

In der Studie des BMFSFJ wird immer von Erziehern gesprochen, nicht von Sozialarbeitern/ -pädagogen. Ich denke aber, dass es aufgrund der erhöhten Anforderungen, was die Männer allgemein mitbringen (Studie, S. 35) und sie dann speziell in der Jungenarbeit professionell leisten

sollen - kombiniert mit der Maßgabe, dass diese Männer sich auch sozial und im Sinne der emotionalen Reife als „Vorbilder“ deutlich von einem emotional abwesenden Vater, einem gewalttätigen, alkoholabhängigen Vater oder einer anderen für den „gelingenden“ Sozialisationsprozess negativ besetzten männlichen Bezugsperson unterscheiden sollen – nötig ist, starke Persönlichkeiten mit hohen sozialen Kompetenzen und professionellen Fähigkeiten einzusetzen. Das können Erzieher (jetzt noch) nicht alles leisten, also müsste man zumindest die Ausbildung zum Erzieher um die ausführlich zu behandelnden Punkte Jungenarbeit, Gendersensibilität und eine selbstkritische Reflexion der eigenen Person der Männer erweitern, da es in diesem „Spannungsfeld“ aus Gender-Diskussion, „hinterherhinkendem“ Forschungsstand zu den Auswirkungen von Männermangel in der Elementarpädagogik und der Diskussion über die Bildungsmisere von Jungen auf professionelles, gendersensibles und oft reflektiertes Arbeiten mit den Kindern ankommt und nicht auf eine „enorme narzisstische Gratifikation“ (Aigner/Poscheschnik [2012], S. 174) oder eine „hypermaskuline“ bzw. „pseudofeminine“ Verarbeitung prekärer Männlichkeit. (vgl. ebd.)

6.2 Durchführung der Befragung

Ich verteilte Fragebögen an zwölf männliche Pädagogen, von denen sieben das Studium Soziale Arbeit bzw. Sozialpädagogik abgeschlossen und fünf zumindest begonnen haben, die aber alle berufsbegleitend studieren. Elf Bögen bekam ich zurück.

7 Auswertung des Fragebogens

Ein Mann hatte bei den Punkten b) bis e) Noten eingefügt, obwohl nur „ja“ oder „nein“ angekreuzt werden sollte. Da er lediglich Noten von 1 bis 3 verteilt hat, hätte ich nach den in meiner Fragestellung formulierten Vorgaben „... mindestens Note 3 oder besser ...“ als Umwandlung in Kreuze theoretisch alle Felder ankreuzen müssen, was das Ergebnis verfälscht hätte. Deshalb ließ ich den Bogen nicht in die Auswertung einfließen.

Ich wertete also zehn Bögen aus, fünf ausgefüllt von Männern mit abgeschlossenem (davon vier berufsbegleitend und einer als Direktstudent) und fünf von Pädagogen mit begunnenem Studium, alle berufsbegleitend.

7.1 Punkt a): Selbsteinschätzung

Punkt a) des Fragebogens betrifft die Selbsteinschätzung der Sozialarbeiter/ -pädagogen bzw. Studenten der Sozialen Arbeit zu den in der BMFSFJ - Studie von Trägerverantwortlichen, Kitaleitungen und Eltern genannten Eigenschaften und Fähigkeiten, welche männliche Erzieher „mitbringen“ sollten. Die Befragten sollten sich selbst unter Zuhilfenahme von vorgegebenen und erläuterten Noten (1 = sehr stark ausgeprägt; 2 = stark ausgeprägt; 3 = ausreichend vorhanden; 4 = gering vorhanden; 5 = nicht vorhanden) einschätzen bzw. bewerten.

7.1.1 Vergebene Noten

Bei insgesamt 630 verteilten Noten tauchen nur drei Mal die Note 5 und elf Mal die Note 4 auf – das bedeutet, dass 97,8 % der vergebenen Noten mindestens Note 3 sind. Die „5en“ betreffen je einmal „Erlebnispä-

dagogik“, „Liebe zum Beruf“ und „Musikalität“. Der letzte Punkt wurde dazu dreimal mit Note 4 bewertet, ebenso wie je einmal „Künstlerische Fähigkeiten“, „Weiterbildungen Jungenarbeit“, „Praktische Erfahrungen mit Jungenarbeit“, „Fortbildungswilligkeit“ und „Einsatzbereitschaft“, „Computerkenntnisse“ und „Experimente-Interesse“ sowie „Zuhören können“.

Auffällig daran ist, dass ein Mann allein fünfmal Note 4 und zweimal Note 5 verteilt hat und dass genau in diesen Bereichen die Durchschnittsnote ohne Einberechnung seiner Bewertung zwischen 1,56 und 2,0 bei von ihm vergebener Note 4 und bei 1,56 („Liebe zum Beruf“) bzw. 2,11 („Erlebnispädagogik“) bei seinen beiden mit Note 5 bewerteten Fähigkeiten lag. Im Gegensatz dazu hat er sich genau dort, wo sich die anderen Männer („Musikalität“ Durchschnittsnote: 3,56 und „Künstlerische Fähigkeiten“ Durchschnittsnote: 2,56) nicht so stark einschätzen, Note 1 vergeben.

Dieser Mann ist der einzige, der an einer Förderschule angestellt ist, während z.B. sieben Männer in Horten, einer in einer außerschulischen Umweltbildungseinrichtung mit ständig wechselnden Kindergruppen und einer in einer Wohngruppe für Kinder und Jugendliche beschäftigt sind.

7.1.2 Unterschiede in den Bewertungen

Die erste Auffälligkeit ist, dass sich die noch studierenden Männer meist als etwas kompetenter einschätzen, vor allem bei den Punkten „Engagement“, „Gute Nerven“, „Geduld“, „Sportlichkeit“ und „Künstlerische Fähigkeiten“ – dort ist der Unterschied eine ganze Note und mehr. Nur bei den Punkten „Computerkenntnisse“, „Fortbildungswilligkeit“ und „Hauswirtschaftliche Kenntnisse“ schätzen sich die Sozialarbeiter/ -pädagogen als deutlich besser (0,6 bis 0,8 Noten) ein, dem gegenüber stehen aber wiederum zwölf Punkte (siehe Anhang), bei denen sich die noch Studierenden kompetenter bewerteten.

7.1.3 Durchschnitt der Selbsteinschätzung

Der Durchschnittswert aller vergebenen Noten beträgt 1,89. Am besten bewerteten sich die Männer im Bereich „Engagement“ mit Durchschnittsnote 1,74. Darauf folgen die Bereiche „Soziale Fähigkeiten“ (1,79), „Physische und emotionale Stärke“ (1,83) und „Technische und naturwissenschaftliche Fähigkeiten“ (1,96), dicht gefolgt vom Bereich „Berufliche Fähigkeiten“ (1,99). Zum Schluss folgen die beiden Bereiche mit einer Durchschnittsnote „schlechter“ als zwei: „Kreativität“ mit der Note 2,16 und als „Schlusslicht“ der Bereich „Jungenarbeit“ (2,30), Dazu muss angemerkt werden, dass im vorletzten Bereich der Punkt „Musikalität“ mit Note 3,3 zu Buche schlägt (ohne Musikalität: Durchschnittsnote 1,88) und dass „Jungenarbeit“ ja in der Studie gar nicht Thema war und nur von mir hinzugefügt wurde.

Selbst wenn man die Durchschnittsnoten aller sieben Einzelbereiche addiert und durch sieben teilt, ergibt sich als Schnitt der Wert 1,97. Das ist fast identisch mit dem Gesamtdurchschnitt (1,89).

Insgesamt geben sich die noch Studierenden (Durchschnittsalter: 34,2 Jahre) die Note 1,74 und die Sozialarbeiter (Durchschnittsalter: 37,4 Jahre) die Note 2,03. Die Berufserfahrung der noch berufsbegleitend Studierenden betrug im Schnitt 7,4 Jahre, die der anderen Männer im Durchschnitt 8,4 Jahre. Das zeigt, dass die meisten Männer vorher auch andere Berufe erlernt haben und nicht direkt nach der Schule eine Ausbildung zum Erzieher oder anderer pädagogischer Berufe absolviert haben.

7.1.4 Schlussfolgerungen

Die Unterschiede in den Selbsteinschätzungen einerseits der Sozialarbeiter/ -pädagogen und andererseits der sich noch im Studium „befindenden“ Pädagogen kann man nicht „verallgemeinern“, dafür war die Anzahl befragter Pädagogen zu gering.

Insgesamt ist festzustellen, dass alle Männer, wenn man ihre Selbsteinschätzung zugrunde legt, den in der Studie des BMFSFJ gestellten Herausforderungen an Männer im Kitabereich genügen. In den für Trägerverantwortliche, Kitaleitungen und Eltern wichtigsten Bereichen („soziale Fähigkeiten“ [Note 1,79]) und Punkten („Empathie“ [Note 1,50], „Teamfähigkeit“ [Note 1,80] und „Engagement“ [Note 1,70]) schätzen die Pädagogen ihre Fähigkeiten und Eigenschaften als mindestens stark ausgeprägt ein.

Da die Studie diese Maßstäbe ausdrücklich für Erzieher festgelegt hat, heißt das, dass die Sozialarbeiter, die befragt wurden, den Anforderungen in Kindergarten, -krippe und Hort eindeutig gewachsen wären.

7.2 Punkte b) bis e): Gesellschaftlicher Auftrag

Diese Kreuze zu setzen war keine leichte Aufgabe, wie ich bemerke, als ich auch einen Fragebogen ausfüllte. Man musste sich gedanklich in seinen Arbeitsalltag hineinversetzen und versuchen, Situationen zu rekapitulieren und aus dem Verhalten der beteiligten Personen (Vorgesetzte, Eltern, Kinder) Rückschlüsse darauf ziehen, ob die jeweiligen Personen die gefragte Fähigkeit erwartet, voraussetzt oder wünscht.

Dazu muss ich anmerken, dass diese subjektiven Wahrnehmungen in vielen Punkten identisch sind, andererseits gab es große Unterschiede in einzelnen Bereichen. Von einem Pädagogen wurden im Bereich „Kreativität“ insgesamt fünf Kreuze gesetzt und von einem anderen alle 20. Das zeigt wiederum, wie unterschiedlich die Wahrnehmungen der einzelnen Pädagogen sein können oder aber, dass die Fragestellung unterschiedlich aufgefasst wurde, was wiederum darauf schließen lässt, dass die Aufgabenstellung zu schwierig und vielleicht zu uneindeutig formuliert war. Deshalb möchte ich aus den Antworten keine weitgreifenden Schlüsse ziehen, sondern nur anmerken, dass die Punkte b) bis e) trotzdem eine gute Übung waren, um über die gestellten Anforderungen an diesen pädagogi-

schen Beruf nachzudenken und Situationen aus dem Arbeitsalltag zu reflektieren.

8 Fazit

Die Männerquoten zeigen deutlich, dass wir in der Bundesrepublik Deutschland mehr männliche pädagogische Fachkräfte in Kindertagesstätten und in der außerschulischen Betreuung brauchen.

Sozialarbeiter sollten den erhöhten Anforderungen an diese "Fachmänner" genügen, die in der BMFSFJ-Studie geforderten Fähigkeiten und Eigenschaften bringen sie mit, wobei die Auswertung des Fragebogens leichte Unsicherheiten und somit noch Weiterbildungsbedarf - auch im Hinblick auf die noch nicht endgültig abgeschlossenen Forschungen und sich ständig weiterentwickelnden Anforderungen - beim Thema "Jungenarbeit" erkennen ließ.

Die Diskussion über eine Akademisierung der Erzieherausbildung sollte vorangetrieben und es müssten noch mehr Anreize für Männer geschaffen werden, um auch die Anerkennung des Berufsstandes und die Wichtigkeit des Einsatzes von mehr (Fach-) Männern für die gesamte Gesellschaft in breiteren Schichten der Bevölkerung in das Bewusstsein zu rücken.

Ich denke auch, dass Pädagogen mit mehr "Lebenserfahrung" und somit fortgeschrittener eigener Sozialisation erforderlich sind, um die Anforderungen speziell im Bereich "Jungenarbeit zu erfüllen.

9 Anlagen

9.1 Der Fragebogen

Für meine Bachelorarbeit mit dem Thema „Die Bedeutung von Sozialarbeitern für die Sozialisation von Jungen in der außerschulischen Betreuung“ und dem Schwerpunkt „Jungenarbeit“ möchte ich Sozialarbeiter / Studenten der Sozialen Arbeit, welche mit Kindern arbeiten, befragen. Die gesammelten Daten werden anonym verwendet und nur in meiner Bachelorarbeit veröffentlicht!

Angaben zur Person:

Arbeitsbereich: (z.B. Kindergarten/ Hort / ...)

angestellt als: Erzieher oder Sozialarbeiter/ -pädagoge oder

noch im Studium: Ja / Nein

Alter: ...

Berufsjahre: ...

Welche Eigenschaften/ Fähigkeiten sollten Sozialarbeiter idealerweise mitbringen?

a) Wie sind bei Ihnen folgende Fähigkeiten Ihrer Meinung nach ausgeprägt?

[Bitte Note **1 - 5** eintragen!]

(**Bedeutung der Noten:** **1** = sehr stark ausgeprägt; **2** = stark ausgeprägt;

3 = ausreichend vorhanden; **4** = gering vorhanden; **5** = nicht vorhanden.)

Von welchen Fähigkeiten wird von Ihnen von Seiten der

b) Trägerverantwortlichen/ Vorgesetzten,

c) Kolleginnen/ Mitarbeiterinnen

d) Eltern und

e) Kinder mindestens Note 3 oder besser erwartet/ vorausgesetzt/ gewünscht?

[Eigenschaft/ Fähigkeit bitte nur hinter den Buchstaben **ankreuzen** oder nicht]

[Bsp.: Fähigkeit: a) **2**b) **X**c)d) **X**e) ...]

Soziale Fähigkeiten:

Anpassungsfähigkeit: a) b)c)d)e) ...

Empathie: a) b)c)d)e) ...

Feinfühligkeit: a) b)c)d)e) ...

Freundlichkeit: a) b)c)d)e) ...

Kommunikativität: a) b)c)d)e) ...

Kompromissfähigkeit: a) b)c)d)e) ...
 Konflikte lösen: a) b)c)d)e) ...
 Kritikfähigkeit: a) b)c)d)e) ...
 Respekt: a) b)c)d)e) ...
 Sensibilität: a) b)c)d)e) ...
 Soziale Ader: a) b)c)d)e) ...
 Teamfähigkeit: a) b)c)d)e) ...
 Toleranz: a) b)c)d)e) ...
 Trösten können: a) b)c)d)e) ...
 Umsichtigkeit: a) b)c)d)e) ...
 Zuhören können: a) b)c)d)e) ...

Berufliche Fähigkeiten:

Allgemeinwissen: a) b)c)d)e) ...
 Beobachtungsgabe: a) b)c)d)e) ...
 Berufserfahrung: a) b)c)d)e) ...
 Fachwissen: a) b)c)d)e) ...
 Hauswirtschaftliche Fähigkeiten: a) b)c)d)e) ...
 Pädagogisches Geschick: a) b)c)d)e) ...
 Sprachliche Kompetenzen: a) b)c)d)e) ...

Bitte wenden!

Technische und naturwissenschaftliche Fähigkeiten:

Bauen, Konstruieren: a) b)c)d)e) ...
 Computerkenntnisse: a) b)c)d)e) ...
 Experimente-Interesse: a) b)c)d)e) ...
 Handwerkliche Fähigkeiten:..... a) b)c)d)e) ...
 Technische Fähigkeiten: a) b)c)d)e) ...

Engagement:

Aufgeschlossenheit: a) b)c)d)e) ...
 Begeisterung: a) b)c)d)e) ...
 Eigenständigkeit: a) b)c)d)e) ...
 Einsatzbereitschaft: a) b)c)d)e) ...
 Engagement: a) b)c)d)e) ...
 Energie: a) b)c)d)e) ...
 Fortbildungswilligkeit: a) b)c)d)e) ...
 Freude am Beruf: a) b)c)d)e) ...

Lernwilligkeit: a) b)c)d)e) ...
Liebe zum Beruf: a) b)c)d)e) ...
Motivation: a) b)c)d)e) ...
Unternehmungslust: a) b)c)d)e) ...

Physische und emotionale Stärke:

Ausdauer: a) b)c)d)e) ...
Belastbarkeit: a) b)c)d)e) ...
Besonnenheit: a) b)c)d)e) ...
Charakterfestigkeit: a) b)c)d)e) ...
Courage/ Mut: a) b)c)d)e) ...
Durchsetzungsvermögen: a) b)c)d)e) ...
Gelassenheit: a) b)c)d)e) ...
„Gute Nerven“: a) b)c)d)e) ...
Humor: a) b)c)d)e) ...
Geduld: a) b)c)d)e) ...
„Gute Laune“: a) b)c)d)e) ...
Selbstbewusstsein: a) b)c)d)e) ...
Sportlichkeit: a) b)c)d)e) ...
Stressresistenz: a) b)c)d)e) ...

Kreativität:

Experimentierfreudigkeit: a) b)c)d)e) ...
Kreativität: a) b)c)d)e) ...
Künstlerische Fähigkeiten: a) b)c)d)e) ...
Musikalität: a) b)c)d)e) ...
Phantasie: a) b)c)d)e) ...

Jungenarbeit:

Praktische Erfahrungen: a) b)c)d)e) ...
Theoretisches Wissen: a) b)c)d)e) ...
Weiterbildungen Jungenarbeit: .. a) b)c)d)e) ...
Erlebnispädagogik..... a) b)c)d)e) ...

Vielen Dank für Ihre Mühe!

9.2 Auswertung des Punktes a) des Fragebogens:

	Studierende	Sozialarbeiter	gesamt
Soziale Fähigkeiten:			
Anpassungsfähigkeit:	1,6	1,8	1,7
Empathie:	1,2	1,8	1,5
Feinfühligkeit:	1,6	2,2	1,9
Freundlichkeit:	1,6	1,8	1,7
Kommunikativität:	1,8	2,2	2,0
Kompromissfähigkeit:	1,8	1,8	1,8
Konflikte lösen:	1,8	1,6	1,7
Kritikfähigkeit:	1,4	1,8	1,6
Respekt:	1,4	1,6	1,5
Sensibilität:	1,4	2,0	1,7
Soziale Ader:	1,6	1,8	1,7
Teamfähigkeit:	1,8	1,8	1,8
Toleranz:	1,6	2,0	1,8
Trösten können:	2,2	2,4	2,3
Umsichtigkeit:	1,6	2,2	1,9
<u>Zuhören können:</u>	<u>2,2</u>	<u>2,0</u>	<u>2,1</u>
Ø	1,66	1,93	1,79

Berufliche Fähigkeiten:			
Allgemeinwissen:	2,2	2,0	2,1
Beobachtungsgabe:	1,6	1,6	1,6
Berufserfahrung:	2,4	2,4	2,4
Fachwissen:	1,8	1,8	1,8
Hauswirtschaftl. Fähigkeiten:	2,0	2,8	2,4
Pädagogisches Geschick:	1,8	1,8	1,8
<u>Sprachliche Kompetenzen:</u>	<u>1,6</u>	<u>2,0</u>	<u>1,8</u>
Ø	1,91	2,06	1,99

Technische und naturwissenschaftliche Fähigkeiten:

Bauen, Konstruieren:	1,4	1,8	1,6
Computerkenntnisse:	2,4	1,8	2,1
Experimente-Interesse:	2,2	2,2	2,2
Handwerkliche Fähigkeiten:	1,6	2,0	1,8
Technische Fähigkeiten:	2,2	2,0	2,1
Ø	1,96	1,96	1,96

Engagement:

Aufgeschlossenheit:	1,6,	1,8	1,7
Begeisterung:	1,8	1,8	1,8
Eigenständigkeit:	1,2	1,6	1,4
Einsatzbereitschaft:	1,8	1,8	1,8
Engagement:	1,2	2,2	1,7
Energie:	1,8	2,2	2,0
Fortbildungswilligkeit:	2,2	1,6	1,9
Freude am Beruf:	1,6	1,8	1,7
Lernwilligkeit:	1,4	1,6	1,5
Liebe zum Beruf:	2,0	1,8	1,9
Motivation:	1,6	2,0	1,8
Unternehmungslust:	1,4	2,0	1,7
Ø	1,63	1,85	1,74

Physische und emotionale Stärke:

Ausdauer:	1,2	1,8	1,5
Belastbarkeit:	1,4	2,2	1,8
Besonnenheit:	1,6	2,4	2,0
Charakterfestigkeit:	1,6	2,0	1,8
Courage/ Mut:	1,2	2,0	1,6
Durchsetzungsvermögen:	1,8	2,0	1,9
Gelassenheit:	1,4	2,0	1,7

„Gute Nerven“:	1,2	2,2	1,7
Humor:	1,4	1,8	1,6
Geduld:	1,6	2,6	2,1
„Gute Laune“:	1,8	1,8	1,8
Selbstbewusstsein:	2,0	2,4	2,2
Sportlichkeit:	1,4	2,4	1,9
<u>Stressresistenz:</u>	<u>1,6</u>	<u>2,4</u>	<u>2,0</u>
Ø	1,51	2,14	1,83

Kreativität:

Experimentierfreudigkeit:	1,6	1,8	1,7
Kreativität:	1,4	1,8	1,6
Künstlerische Fähigkeiten:	1,6	3,2	2,4
Musikalität:	3,2	3,4	3,3
<u>Phantasie:</u>	<u>1,6</u>	<u>2,0</u>	<u>1,8</u>
Ø	1,88	2,44	2,16

Jungenarbeit:

Praktische Erfahrungen:	2,0	2,0	2,0
Theoretisches Wissen:	2,4	2,2	2,3
Weiterbildungen Jungenarbeit:	2,6	2,4	2,5
<u>Erlebnispädagogik:</u>	<u>2,6</u>	<u>2,2</u>	<u>2,4</u>
Ø	2,40	2,20	2,30

<u>Gesamtdurchschnitt:</u>	<u>1,74</u>	<u>2,03</u>	<u>1,89</u>
-----------------------------------	--------------------	--------------------	--------------------

9.3 Auswertung der Punkte b) bis e) des Fragebogens:

	Träger	Kolleginnen	Eltern	Kinder
Soziale Fähigkeiten:	%	%	%	%
Anpassungsfähigkeit:	80	60	40	40
Empathie:	50	70	70	50
Feinfühligkeit:	50	50	70	80
Freundlichkeit:	80	100	90	80
Kommunikativität:	70	90	90	60
Kompromissfähigkeit:	60	90	40	60
Konflikte lösen:	70	80	60	60
Kritikfähigkeit:	80	90	40	20
Respekt:	80	90	70	80
Sensibilität:	30	60	50	50
Soziale Ader:	70	90	50	40
Teamfähigkeit:	90	90	0	0
Toleranz:	50	80	40	40
Trösten können:	40	30	40	100
Umsichtigkeit:	40	70	70	50
Zuhören können:	60	90	70	100
Berufliche Fähigkeiten:	%	%	%	%
Allgemeinwissen:	60	80	10	50
Beobachtungsgabe:	80	70	50	10
Berufserfahrung:	90	60	40	0
Fachwissen:	100	80	70	30
Hauswirtschaftl. Fähigk.:	0	50	20	10
Pädagogisches Geschick:	80	80	60	40
Sprachliche Kompetenzen:	60	50	10	40

Technische und naturwissenschaftliche Fähigkeiten:

	%	%	%	%
Bauen, Konstruieren:	10	40	20	80
Computerkenntnisse:	70	80	20	40
Experimente-Interesse:	40	50	30	70
Handwerk. Fähigkeiten:	20	60	30	80
Technische Fähigkeiten:	20	50	20	70

Engagement:	%	%	%	%
Aufgeschlossenheit:	60	90	50	70
Begeisterung:	30	50	40	70
Eigenständigkeit:	100	90	10	20
Einsatzbereitschaft:	80	100	40	40
Engagement:	80	100	60	60
Energie:	50	80	20	30
Fortbildungswilligkeit:	80	20	10	10
Freude am Beruf:	70	70	50	10
Lernwilligkeit:	80	40	20	10
Liebe zum Beruf:	60	30	10	10
Motivation:	80	100	60	40
Unternehmungslust:	50	50	40	80

Physische und emotionale Stärke:

	%	%	%	%
Ausdauer:	60	70	50	30
Belastbarkeit:	90	70	40	10
Besonnenheit:	60	70	30	10
Charakterfestigkeit:	60	70	20	40
Courage/ Mut:	40	70	20	30
Durchsetzungsvermögen:	70	90	40	10
Gelassenheit:	40	60	40	30

„Gute Nerven“:	60	70	50	40
Humor:	20	70	10	60
Geduld:	50	90	50	80
„Gute Laune“:	30	70	20	80
Selbstbewusstsein:	60	100	30	30
Sportlichkeit:	20	40	0	70
Stressresistenz:	80	100	50	20

Kreativität:	%	%	%	%
Experimentierfreudigkeit:	40	40	30	70
Kreativität:	50	70	40	90
Künstlerische Fähigkeiten:	30	50	30	60
Musikalität:	20	30	10	50
Phantasie:	50	60	20	90

Jungenarbeit:	%	%	%	%
Praktische Erfahrungen:	60	70	60	40
Theoretisches Wissen:	70	70	40	20
Weiterbildung Jungenarb.:	70	40	10	20
Erlebnispädagogik:	60	50	50	80

10 Quellenverzeichnis

Aigner, Josef Christian/ Poscheschnik, Gerald (2012): Brauchen Kinder Männer? Psychoanalytische Befunde und sozialpolitische Folgerungen, in: *Cremers, Michael/ Höyng, Stephan/ Krabel, Jens/ Rohrmann, Tim* (Hrsg.) (2012): Männer in Kitas, Opladen/ Berlin/ Toronto: Verlag Barbara Budrich.

Böhnisch, Lothar/ Funk, Heide (2002): Soziale Arbeit und Geschlecht – Theoretische und praktische Orientierungen, Weinheim/ München: Juventa.

Böhnisch, Lothar/ Lenz, Karl/ Schröer, Wolfgang (2009): Sozialisation und Bewältigung – Eine Einführung in die Sozialisationstheorie der zweiten Moderne, Weinheim/ München: Juventa.

Böhnisch, Lothar/ Winter, Reinhard (2004): Männliche Sozialisation, Weinheim/ München: Juventa.

Cremers, Michael/ Höyng, Stephan/ Krabel, Jens/ Rohrmann, Tim (Hrsg.) (2012): Männer in Kitas, Opladen/ Berlin/ Toronto: Verlag Barbara Budrich.

Cremers, Michael/ Krabel, Jens (2013): Was sollen Männer in Kitas?, Berlin: Lambertus.

Cremers, Michael/ Krabel, Jens/ Calmbach, Marc/ Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.) (2012): Männliche Fachkräfte in Kindertagesstätten – Eine Studie zur Situation von Männern in Kindertagesstätten und in der Ausbildung zum Erzieher, Berlin.

Faulstich-Wieland, Hannelore (2012): Quoten sind Machtinstrumente – Erziehung aber braucht Professionalität, in: *Hurrelmann, Klaus/ Schultz, Tanjev* (Hrsg.) (2012): Jungen als Bildungsverlierer. Brauchen wir eine Männerquote in Kitas und Schulen, Weinheim/ Basel: Beltz Juventa.

Möller, Kurt (Hrsg.) (1997): Nur Macher und Macho? – Geschlechtsreflektierende Jungen- und Männerarbeit, Weinheim/ München: Juventa.,

Otto, Hans-Uwe/ Thiersch, Hans (Hrsg.) (2005): Handbuch Sozialarbeit Sozialpädagogik, München/ Basel: Reinhardt.

Stiehler, Matthias (2012): Väterlos. Eine Gesellschaft in der Krise, Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus.

Sturzenhecker, Benedikt (2010): Arbeitsprinzipien aus der Jungenarbeit, in: *Sturzenhecker, Benedikt/ Winter, Reinhard* (Hrsg.) (2010): Praxis der Jungenarbeit – Modelle, Methoden und Erfahrungen aus pädagogischen Arbeitsfeldern, Weinheim/ München: Juventa.

Sturzenhecker, Benedikt/ Winter, Reinhard (Hrsg.) (2010): Praxis der Jungenarbeit – Modelle, Methoden und Erfahrungen aus pädagogischen Arbeitsfeldern, Weinheim/ München: Juventa.

Winter, Reinhard (2005): Jungenarbeit, in: *Otto, Hans-Uwe/ Thiersch, Hans* (Hrsg.) (2005): Handbuch Sozialarbeit Sozialpädagogik, München/ Basel: Reinhardt.

Selbstständigkeitserklärung

Hiermit erkläre ich, dass ich die vorliegende Arbeit selbstständig und nur unter Verwendung der angegebenen Literatur und Hilfsmittel angefertigt habe.

Stellen, die wörtlich oder sinngemäß aus Quellen entnommen wurden, sind als solche kenntlich gemacht.

Diese Arbeit wurde in gleicher oder ähnlicher Form noch keiner anderen Prüfungsbehörde vorgelegt.

Leipzig, 17.01.2014

Matthias Schulze